

МЕХАНИЗМ ОСВОЕНИЯ ДВИЖЕНИЙ ПО ОБРАЗЦУ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

М.В. Потачиц

Республика Беларусь, г. Минск, БГПУ
marialoshch@yandex.ru

Произвольная регуляция движений является одним из важнейших новообразований в раннем детстве. В структуре произвольности психической активности как одной из предпосылок или составляющих психической деятельности, произвольная двигательная активность – первый в последовательности формирования и лежащий в основании произвольности уровень (Запорожец, 1986).

Как разновидность произвольных движений можно рассматривать *движения по образцу*, то есть движения, основанием для построения которых выступает образ.

Л.С. Выготский определял произвольные процессы как опосредованные знаками и, прежде всего, речью. Помимо речи в качестве средства осознания своего поведения и овладения им могут выступать образцы, способы действия, правила. Один человек задает другому (или другим) некие опоры, с помощью которых он (или они) организуют свое поведение. В дальнейшем эти опоры становятся внутренними – либо проговариваются, либо просто мыслятся, продолжая выполнять свою основную функцию упорядочивать и организовывать поведение (Выготский Л.С., 1997).

Так, Д.Б. Эльконин связывал становление произвольного поведения со способностью действовать по образцу, заданному в наглядной или идеальной форме (Эльконин Д.Б., 1997). Факт выделения правила или образца указывает на то, что поведение стало произвольным или опосредованным этим правилом или образцом. Это и есть переход от импульсивной, или непроизвольной, формы поведения к произвольной или личностной.

Важнейшим условием возникновения и развития произвольных движений и действий является формирование образа ситуации и тех практических действий, которые должны быть выполнены в этой ситуации.

Главной чертой произвольного действия является его осознанность. Осознание своего поведения предполагает его объективацию, то есть возможность отнестись к нему со стороны. Но чтобы отнестись к чему-то, это «что-то» должно быть дано как не совпадающее со мной, должен случиться выход за пределы непосредственного, натурального течения жизни (Эльконин Д.Б., 1989).

Решение этой проблемы было предложено в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, а именно в идее знакового опосредования. Выготский показал, что произвольность не только по своему происхождению и содержанию, но и по своим механизмам является социальным образованием. Он определял произвольные процессы как процессы опосредованные. Переход от непроизвольных форм поведения к произвольным, который является основной линией культурного развития ребенка, определяется освоением и присвоением знаков – общественно-выработанных средств организации собственного поведения. Овладение собственным поведением, которое положено Л.С. Выготским в основу развития личности, достигается за счет освоения ребенком орудий-средств (знаков). Первоначально эти орудия-средства имеют чисто внешний, социальный характер: взрослые воздействуют на ребенка с помощью знаков. Но в процессе развития человек овладевает теми же средствами, при помощи которых другие направляли его поведение (Выготский Л.С., 1983).

Произвольное поведение есть поведение, опосредованное знаком, и отдельные внешние психические функции являются произвольными и опосредованными. Основная функция знаковых средств состоит в объективации собственного поведения. Оно перестает «совпадать» с субъектом активности, в результате чего становится возможным его осознание и отношение к нему.

Образец рационального способа действия дает ребенку взрослый. С помощью взрослого ребенок не приспосабливается к физическим свойствам предмета, а включает предмет в образец его правильного использования. Получаемый после осуществления действия результат не может служить критерием правильности. Таким критерием выступает только соответствие образцу, носитель которого – взрослый. Ориентация ребенка на образец действия, показываемый взрослым, не непосредственна, она опосредована образом действия, создаваемым самим ребенком в ходе совместной работы с взрослым.

Таким образом, процесс овладения предметным действием неразрывно связан с построением самим ребенком образца этого действия, тождественного тому образцу, носителем которого выступает взрослый.

Механизм можно рассматривать как закономерность, соотношение элементов. Под **механизмом освоения движения по образцу** мы понимаем построение некоего образа движений на основе образца, траекторного взрослого. Существует два типа работы этого механизма:

1. Взрослый предъявляет ребенку движение, предварительно разбив его на элементы. Ребенок последовательно считает элементы движения и поэтапно воспроизводит их.
2. Взрослый предъявляет ребенку движение как целое. На основе образца, носителем которого является взрослый, ребенок сам выстраивает образец движения, тождественный предъявленному. В этом случае важная роль отводится фиксации *на цели* движения. То есть суть механизма заключается в построении целостного образа движения, фиксирующего его цель и основанного на воспроизведении эталонного образца, предъявленного взрослым как целое без дифференциации на составляющие его элементы.

Однако в какой конкретно психической форме (образ-представление, образ восприятия, набор ощущений, некий элемент биодинамической ткани и др.) в этом возрасте существует прообраз движения, мы говорить не можем.

Исследование показало, что на этапе раннего детства наиболее эффективным механизмом освоения движений по образцу является механизм освоения движения как целого. Это объясняется тем, что возможность дифференциации и изоляции движений возникает постепенно в ходе сенсомоторного развития. Сначала формируется совместное (общее) движение, которое в дальнейшем осуществляется изолированно.

Выявленные особенности механизмов освоения движений по образцу в эпоху раннего детства можно объяснить еще и формированием движений ребенка как единой сложно организованной системы, связывающей работу отдельных органов тела и подчиняющей их движения общей цели, с одной стороны, и позволяющей индивиду встраивать перемещения собственного тела в пространственный континуум – с другой.

Различия при выполнении различных типов заданий могут быть связаны со степенью трудности заданий для ребенка, так как одни из них попадают в зону ближайшего развития, другие нет.

Противоречивость данных при выполнении заданий, состоящих из большого количества элементов может быть связана с тем, что ориентация ребенка на образец как целое в этом возрасте ограничена объемом входящих в его состав элементов, то есть при большом количестве элементов целостность образца распадается и ребенок начинает воспринимать отдельные этапы как самостоятельные движения.

Следует отметить тот факт, что при построении движения важная роль отводится ориентации на цель. Так, часть детей, которым движение предъявлялось с фиксацией этапов, стремилась самостоятельно определить цель движения, пытались увидеть в нем целое. Это может быть объяснено потребностью ребенка включать движение в более сложную двигательную задачу. Это также указывает на то, что произвольная регуляция более доступна (а следовательно, раньше формируется) при отражении образцов целостных двигательных актов.

Таким образом, у детей раннего возраста ведущим механизмом освоения движений по образцу является построение целостного образа движения, фиксирующего его цель и основанного на воспроизведении эталонного образца, представленного взрослым как целое без дифференциации на составляющие его элементы.

Литература

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский; под ред. А.М. Матюшкина, Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. Проблема развития психики.
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: 6 т. / Л.С. Выготский; под ред. А.М. Матюшкина, Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 4. Вопросы детской психологии.
3. Выготский, Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997.
4. Запорожец, А.В. Развитие произвольных движений. Избранные психологические труды: 2 т. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2.
5. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989.
6. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1997.